

Observações sobre o mito e a educação moderna¹

Gianfranco Petronio²

Resumo

O mito é uma forma arcaica, pré-científica e, assim, aproximativa de conhecimento? Essa é a pergunta da qual toma pretexto a presente reflexão. A resposta, negativa, emerge após algumas observações centradas sobre a tese que considera o homem um ser já completamente humano desde o início da sua vivência existencial e histórica e, assim, capaz de colher e interpretar plenamente a essência do real. Corolário imediato dessa tese é a consideração do processo de aculturação (de acúmulo de instrumentos culturais) não como processo absolutamente progressivo, mas simplesmente modificativo, em última instância. O mito, então, dessa perspectiva, resulta ser uma visão direta do real, dos próprios fundamentos do real, que a humanidade conseguiu coletar e cristalizar. Um momento cognoscitivo de capital importância que a humanidade “sucessiva”, sobrecarregada de meios culturais técnico-científicos, está, de fato, impossibilitada de reencontrar e pode só parcialmente reconstruir. Mas, se a experiência mítica direta é preclusiva à humanidade moderna, ela é, porém, ainda possível para qualquer ser humano na fase da infância. Cada nova geração, assim, pode abrir, por um breve importantíssimo momento, a fresta do mito para toda a humanidade, mas isso só enquanto a estrutura educativa souber fazer um passo atrás, não podendo ser metodologia e teoria formativa capazes de anular essa oportunidade insubstituível.

Palavras-chave: mito; Educação; modernidade.

Resumen

El mito es una forma arcaica, pre-científica y, así, ¿Aproximativa de conocimiento? Ésa es la pregunta de la cual toma pretexto la presente ponderación. La respuesta, negativa, emerge después de algunas observaciones centradas sobre la tesis que considera al hombre un ser ya completamente humano desde el inicio de su vivencia existencial e

¹ Título original: “Osservazioni sul mito e sulla moderna educazione”, traduzido por Maria Luísa Bissoto.

² Escritor e ensaísta italiano. Trabalha na Università degli Studi di Milano-Bicocca, Facoltà di Scienza della Formazione. E-mail: gianfranco.petronio@unimib.it

histórica y, así, capaz de coger e interpretar plenamente la esencia del real. Corolario inmediato de esa tesis es la consideración del proceso de aculturación (de acúmulo de instrumentos culturales) no como proceso absolutamente progresivo, pero simplemente modificativo, en última instancia. El mito, entonces, de esa perspectiva, resulta ser una visión directa del real, de los propios fundamentos del real, que la humanidad consiguió coleccionar y cristalizar. Un momento cognoscitivo de capital importancia que la humanidad “sucesiva”, gravada de medios culturales técnico-científicos, está, de hecho, imposibilitada de re-encontrar y puede apenas parcialmente reconstruir. Pero si la experiencia mítica directa es cerrada a la humanidad moderna es, sin embargo, aun posible para cualquier ser humano en la fase de la infancia. Cada nueva generación, así, puede abrir por un breve importante momento, la grieta del mito para toda la humanidad, pero eso apenas mientras la estructura educativa sepa hacer un paso atrás, no pudiendo ser metodología y teoría formativa capaces de anular esa oportunidad insustituible.

Palabras clave: mito; Educación; Modernidad.

Riassunto

Il mito è una forma arcaica, pre-scientifica e quindi approssimativa di conoscenza? Questa la domanda da cui prende le mosse la presente riflessione. La risposta, negativa, emerge a seguito di alcune osservazioni incentrate sulla tesi che considera l'uomo un essere già compiutamente umano fin dall'inizio della sua vicenda esistenziale e storica e quindi capace di cogliere e interpretare già compiutamente l'essenza del reale. Corollario immediato di questa tesi è la considerazione del processo di acculturazione (di accumulo di strumenti culturali) non come processo assolutamente progressivo ma semplicemente modificativo, in ultima istanza. Il mito, dunque, da questa prospettiva risulta essere una visione diretta del reale, dei fondamenti stessi del reale, che l'umanità è stata in grado di cogliere e cristallizzare. Un momento conoscitivo di capitale importanza che l'umanità successiva, sovraccarica di mezzi culturali tecnico-scientifici, è di fatto impossibilitata a ritrovare e può solo parzialmente ricostruire. Ma se l'esperienza mitica diretta è preclusa all'umanità odierna, è però ancora possibile per ciascun essere umano nella stagione dell'infanzia. Ogni nuova generazione, quindi, è in grado di riaprire, per un breve ma importantissimo momento, lo spiraglio del mito per l'intera umanità, ma questo solo a patto che la struttura educativa sappia fare un passo indietro non ponendo in essere metodologie e teorie formative di fatto capaci di annullare questa insostituibile opportunità.

Parole chiavi: mito; Educazione; modernità.

*[...] si non omnia vates ficta reliquerunt*³
(Ovidio, *Metamorfosi*, XIII, 734-735)

Introdução

Os pressupostos do mito

Qualquer reflexão sobre o mito (quer seja feito por “especialistas”, quer por simples diletantes do pensamento) termina, inevitavelmente, também sob diversos títulos e modos, por associar à categoria mito os conceitos de primitivo, primigênio ou símiles. Num segundo momento, e se o discurso se faz apenas um pouco técnico, emergirão também os conceitos de arquétipo, infância, irracionalidade e inconsciente.

Firmemo-nos, ao menos por ora, aos referimentos mais estritamente “temporais”, pois resulta, de fato, intuitivo e espontâneo, instaurar uma conexão entre o mito e a ideia de um momento passado, remoto, obscuro. É a experiência mesma, seja aquela histórica geral, quer aquela digamos assim, histórico-pessoal (ligada às nossas vivências existenciais) a sugerir-nos, quase impor-nos, uma tal relação.

Falar do primitivo ou do primigênio, porém, pode criar fortes ambiguidades no discurso se, preliminarmente, não se procura conotar, com certo grau de precisão, os dois termos. Inevitavelmente, um ponto de vista progressivo/evolutivo relativo à vivência histórica humana (seja coletiva, seja individual) não pode considerar – obviamente, com todas as diferenciações e as cautelas do caso – o termo primitivo como sinônimo de menos evoluído, de menos progresso. Essa tendência – se bem hoje, à causa mais de sincero repensamento dos seus pressupostos teóricos, de estranhos mecanismos ligados a sentidos de culpa ideológicos – é frequentemente ocultada. Essa ocultação se dá pelo aparente exaltação de posições que destacam aquelas coisas ditas da “cultura primitiva”, em detrimento daquelas “mais evoluídas”. Pode-se dizer que qualquer um de nós percebe como inegável a superioridade do homem contemporâneo em relação àquele antigo; uma superioridade que, por absurdo, às vezes se exprime na complacência e reconhecimento intelectual da nossa (de nós, Modernos)

³ “[...] se não são todas invenções as coisas que herdamos dos poetas”.

“indignidade” quanto ao “bom selvagem” do tempo ido (ou dos resíduos selvagens bons do tempo presente).

É evidente que uma tal concessão ao “primitivo” não poderá não influenciar o modo de configurar o conceito conexo de mito, que virá, portanto, considerado em prática, para simplificar, como uma forma menos evoluída de conhecimento. A filosofia dos primitivos sendo nesse âmbito concebida como a abordagem da realidade por uma humanidade ainda infantil, a tentativa ingênua de explicar o mundo na carência de conhecimentos científicos mais evoluídos, fazendo com que a concessão progressista de apelo ao “primitivo” resulte mascarada, relegando o mito ao âmbito da irracionalidade ou do inconsciente.

Essa abordagem teórica não diminui certo interesse e a atração que o mito exerce sobre a cultura moderna. Trata-se, porém, de um interesse forçosamente reconduzido à mera arqueologia do saber, no senso que aquilo que dá valor ao mito não é aquilo que este naturalmente contém, mas aquilo que nós, Modernos, conseguimos ver, às reflexões que nos estimula, às conexões que nos permite elaborar, por meio de nossos conhecimentos multidisciplinares – ao pensar na psicanálise e no uso que esta fez dos mitos clássicos, transformando-os em arquétipos. O mito, para os Modernos, é como um objeto arcaico e elementar, quase inútil, que, porém, é digno de terminar num museu como progenitor dos mais avançados meios técnicos sucessivos. É como uma pintura rupestre, feita por pintores pouco habilidosos, que, somente hoje e somente a nós, que passamos pela fase da vanguarda artística dos 1900, aparece como carregada de significados de genialidade, expressivos e criativos.

Com base num modo diferente – em respeito à abordagem progressista iluminista – de considerar a vivência humana e seu desenvolvimento histórico, está o reconhecimento da completude substancial originária do ânimo humano individual. O Homem seria Homem pela sua capacidade de sensibilidade, moral e intelectual. A evolução se relacionaria à capacidade de conhecer, aos seus instrumentos de compreensão e de expressão. Como justa e comumente se observa, é inegável que mesmo o cientista mais eminente do século V a.C. pudesse possuir uma visão do mundo físico (das evidências científicas e matemáticas) menos profunda e correta, em

uma palavra, menos evoluída, do que aquela que pode ter hoje um simples estudante de física do primeiro ano de uma universidade.

O mesmo não pode ser dito quando se confronta, por exemplo, dois literatos. Quem poderia, com toda sinceridade, afirmar que Homero é um autor menos profundo, menos capaz, menos grande, digamos, que Dan Brown, só porque viveu 2700 anos antes? Os inegáveis progressos técnicos ocorridos nesses 2700 anos indubitavelmente influenciaram toda uma série de aspectos marginais da atividade do escritor – escrever com um computador, poder imprimir milhões de cópias em poucas horas, transmitir a própria obra pelas redes sociais, tornando-a imediatamente disponível para milhares de pessoas etc., mas não se pode dizer que tenhamos modificado, ou antes, melhorado a capacidade propriamente humana de gerar, criar visões, interpretações pessoais sobre o Ser. Voltando à questão central do nosso discurso: como se considera o mito, partindo dessa última perspectiva? Seguramente não como uma tentativa ingênua e pouco evoluída de compreender e explicar a realidade, e nem mesmo como uma visão obtida na ausência de uma completa capacidade consciente e racional.

É necessário, porém, mais um passo antes de poder tentar uma resposta mais precisa ao que estamos discutindo. Admitida a tese de uma alma humana já em sua origem perfeita (completa), no que se trata do seu núcleo essencial, não é, contudo, possível negar o fato de que em diversos momentos da História os indivíduos singulares (e as suas “*animas*” individuais) possam usufruir de diferentes meios ou bens culturais: linguagens oral e escrita, conceitos e experiências, tradições passadas, instrumentos técnicos que permitem a utilização, o aprofundamento e a transmissão de conhecimentos etc.

Não se podendo, porém, aceitar a hipótese de que um nível mais “alto” de meios culturais determinem uma evolução do espírito, nem afirmar a total não influência de tais meios em relação à capacidade de desenvolvimento humano, é preciso concluir que as variações culturais determinam – na esfera mais íntima do humano – modificações exclusivamente de perspectivas, de campo, de modo, de objeto, mas não de substância ou de capacidade. O Homem, para fazer um exemplo fácil, se enamora – e se é enamorado – em todas as latitudes e em todas as épocas:

variam os modos, os efeitos, as causas, mas decerto resulta difícil julgar, menos aperfeiçoada, menos sincera e profunda, um sentimento nato no Polo, em relação a um desabrochado no Equador. Aquele de Julieta e Romeu em respeito àquele de dois adolescentes dos nossos dias, e, se bem contemporaneamente o nosso “paradigma sentimental” esteja ligado àquele do amor romântico passional, é objetivamente impossível negar legitimidade, e valor de paridade, a formas de relacionamento em aparência mais frias e formais.

De fato, dessa maneira, se as coisas são assim, temos um pouco daquilo que acontece a quem muda a perspectiva para observar um objeto: da nova perspectiva vejo melhor um aspecto, e, por força, devo ver menos bem por um outro ângulo. Serão, pois, as circunstâncias concretas práticas – históricas, sociais, econômicas etc. – a fazer que, em um determinado momento, pareça mais útil conhecer de um dado “objeto” um aspecto, ao invés de um outro. E será essa utilidade a criar ilusões de que as mudanças de perspectiva – que consentiram conhecer um novo aspecto – tenham sido um progresso e, sobretudo, a fazer esquecer o fato de que, do novo ponto de observação, muitas coisas que, primeiro, eram visíveis e cognoscíveis, já não o são mais. Para exemplificar: quem, hoje, depois de ter conhecido e estudado os acontecimentos da vanguarda artística dos anos de 1900, se se encontra a analisar uma pintura rupestre pré-histórica, chegará a “escavar” daquela imagem toda uma série de elementos que um observador de mil anos antes não teria jamais descoberto. Em compensação, ao estudioso moderno escapariam, inevitavelmente, as emoções, as sensações que aquelas mesmas imagens foram capazes de suscitar no observador mais antigo. Essa conclusão banal é, de resto, alinhada com o princípio – reconhecido também pela ciência física – das modificações que o observador e os meios que este utiliza determinam no objeto observado.

A mesmíssima realidade então, se perscrutada por um sujeito, em posse de diferentes níveis de acumulação cultural, revelará aspectos diferentes; e não necessariamente aqueles revelados pelas observações efetuadas por outro sujeito, com níveis “superiores” de acumulação cultural, serão mais precisos, aprofundados ou geniais.

O mito, dadas essas premissas, pode aproximadamente considerar-se a imagem que algumas “*animas*”, alguns sujeitos individuais, têm podido “roubar” de algumas realidades essenciais. A perspectiva assim se levanta: o mito não é a imagem imperfeita que o homem pouco evoluído procurou dar de uma determinada realidade, mas é a imagem precisa – não no sentido técnico-científico, obviamente – de um dado existencial que certos indivíduos, só graças ao fato de estarem de posse de instrumentos pouco “enganadores”, puderam capturar. É, assim, uma imagem (um conhecimento) impossível de se obter de outro modo.

Pretender a clareza científica do mito – ou melhor, julgar o conhecimento que ele propõe como inferior ou menos útil porque não respondente a certos parâmetros de verificação científica – seria como asseverar que uma fotografia noturna evidenciaria melhor o caráter específico da noite, se fosse tirada em presença do sol: obviamente todos os elementos da fotografia resultariam mais claros, salvo o fato de que a noite, em si, teria desaparecido.

É preciso afigurar o mito – que não por acaso é frequentemente dito fundador – como o correspondente das fundações de um palácio, fundações que só são visíveis por um breve período e só por aqueles que vivem no momento em que o palácio, que depois se erguerá, ainda não está construído. A verdade factual sobre as fundações somente é conhecida por esses, mesmo que não conheçam – e talvez não a conhecerão jamais – todos os demais dados relativos ao palácio. Os mitos são, nesse sentido, visões de uma perspectiva primeva, de elementos essenciais e fundantes da realidade. Não por acaso não existem, na prática, mitos relativos a aspectos secundários ou superficiais da existência. Visões tornadas possíveis só pelo estado particular em que se encontra o observador – estado primigênio e não enganador de certo tipo de estratificações culturais – e cristalizadas, obviamente, por meio dos meios “técnico-culturais” dos quais o observador dispõe.

Desenvolvimento

Perscrutando os mitos

Não é difícil tentar reconhecimentos intelectuais perscrutando, por exemplo, entre alguns dos mitos mais célebres da nossa cultura ocidental,

para verificar a presença nestes de “elementos” fundamentais da existência em torno dos quais o mito se forma e se coagula. A estrutura narrativa de alguns mitos, como aqueles que dizem respeito ao fogo e, nestes, em particular, àquele de Prometeu, parece conter, além do obrigatório referimento à ideia do conhecimento – à sede apagada de conhecer –, também um preciso chamado à ideia de limite, de regra imposta pela autoridade, que ordena e pretende ser respeitada e obedecida. Normas, regras, limites que, se ignorados ou infringidos, conduzem, como punição natural, o Homem em direção a uma situação sentida, pelo menos por todo o mundo ocidental antigo, como sumamente negativa e perigosa: aquela do ilimitado.

É notório como os antigos gregos associaram o conceito de limite à ideia de norma e de bem, enquanto ao conceito de ilimitado aquele de caos e de mal. E é interessante também, ainda que não de todo pertinente ao presente discurso, evidenciar a concepção antitética do limitado e do ilimitado como elemento que, entre outros, distingue e contrapõe a Modernidade ao mundo antigo. De todo modo, a concepção antiga, que põe como central e digno de uma quase veneração o limite (que para os romanos era mesmo uma divindade), está emblematicamente evidenciada em duas das três celebérrimas frases que, segundo a tradição, estavam esculpidas na fachada do templo de Apolo em Delfos – o umbigo do mundo antigo, o local mais santo e simbolicamente mais importante da Antiguidade. Sobre aquela fachada, além da muito conhecida frase “CONHECE-TE A TI MESMO”, estavam esculpidas outras duas advertências que, de forma diversa, convidavam a respeitar o limite: “NADA DE MUITO” – que relembra a ideia aristotélica da justa medida, do evitar os extremos, o infinito – e a “A PARTE É MAIS DO QUE O TODO” – que induz a saber encontrar o todo não no ilimitado, mas no limitado, na parte mesmo).

Tornemos ao mito de Prometeu. O acontecimento é já conhecido: o titã Prometeu, desobedecendo a um comando de Zeus – comando autoritário, que põe uma regra, que como tal é limite e, especificamente, limite de conhecimento – rouba o fogo (objeto metáfora que indica tudo aquilo que ilumina, mas também grande arquétipo de toda técnica e, assim, do conhecimento técnico-científico) e faz a doação desse aos homens. Por haver

feito isso, é condenado, pelo rei dos deuses, a permanecer preso por correntes a uma rocha, enquanto uma águia lhe devora eternamente o fígado.

Mas, se no mito de Prometeu todos os elementos anteriormente analisados – regras, limite, conhecimento, punição – estão claramente expressos, em outros mitos ocidentais, se bem talvez de maneira menos evidente ou incompleta, o conceito de limite ao conhecimento, que se superado gera o mal, aparece. Um outro exemplo de mito, que associa a ideia de bem àquela de limite, é aquele de Aquiles. Sua invulnerabilidade não é ilimitada – o que seria contrário à ideia de heroísmo e, assim, de bem. O herói Aquiles, como é bem conhecido, escolhe renunciar a uma vida longa, que tende ao ilimitado, mas obscura, por vivê-la breve e gloriosa. Na prática, aceita limitar a longevidade da própria existência.

Outro mito, que trata do limite e do conhecimento, é aquele de Ulisses. Também o rei de Ítaca, de fato, é herói do limite; o é quando recusa a vida material ilimitada que lhe oferece a ninfa Calipso, mas o é também quando ele, em primeira pessoa, não obstante sua curiosidade (curiosidade, porém, nunca um fim em si mesmo, mas sempre endereçada a um objetivo, aquele de retornar a casa e, portanto, jamais cega ou incontrolada) se impõe limites ao conhecimento. Ao pensar no episódio das sereias e de como ele, ao invés de abandonar-se à curiosidade de escutar-lhes o canto, deixa seguros os companheiros, impedindo-lhes de tomar conhecimento do mesmo canto, e a si mesmo, fazendo-se amarrar – assim, limitar. Outra situação famosa é aquela do saco contendo os ventos, que lhe vem doada por Éolo – o deus dos ventos – e que Ulisses veta aos companheiros de abrir. Mas, pela falta de respeito ao limite imposto, acaba acontecendo um epílogo trágico. Os seus companheiros, por obtusa curiosidade e sede de riqueza (pensando que o saco continha ouro), abrem o saco, liberando, dessa forma, todos os ventos que continha. Desencadeia-se uma imensa tempestade, que faz afundar a nave na qual aqueles desventurados viajavam. Todos morreram, menos Ulisses, o homem do limite.

Mas, no fundo, toda a Odisseia parece direcionada a indicar no limite e naquilo que é específico ao limite do conhecimento (ou à consciência), a chave para obter a felicidade, que, no caso do protagonista, Ulisses,

consiste no retornar a casa, ao seu passado, e a viver, finalmente e serenamente, com Penélope.

De fato, quando o herói desce ao Ades, entre outros personagens, encontra o adivinhador Tirésias, o qual lhe anuncia que sua peregrinação terá fim somente quando, depois de retornar à Ítaca, empreender, ainda uma última vez, uma viagem por mar e encontrar uma população que, não conhecendo nem mesmo o uso da navegação, trocará o remo que Ulisses lhes mostrará por uma pá, com a qual se recolhem grãos. Nesse ponto, Ulisses, depois de haver plantado o remo na terra, poderá retornar definitivamente a casa, onde viverá feliz com sua esposa até a morte, que, como lhe recorda Tirésias, o colherá longe do mar.

Todo o rito descrito por Tirésias parece propriamente um tipo de celebração simbólica do limite ao saber. A bem ver, então, Ulisses, personagem devorado por uma inquietude constante e fim em si mesma, por uma fome jamais apagada pelo saber, por conhecer, é criação não da Antiguidade, mas de uma época em muito sucessiva – talvez no medievo tardio –, que depois a Idade Moderna e, por fim, a nossa exaltaram e divulgaram até esconder, por detrás dessa criação, a verdadeira figura e o verdadeiro caráter do herói homérico, do Ulisses do limite, em suma.

Outro mito interessante que se desenvolve em torno à ideia do limite ao saber, e que impõe uma tremenda punição pela sua superação, é aquele pungente e romântico entre Amor (Eros) e Psique; mito não menos célebre do que os outros citados, tanto a ponto de ter se tornado objeto de numerosíssimas interpretações artísticas, ao longo dos séculos, e uma sobre todas: a estátua de Antonio Canova. Nesse caso, o limite diz respeito especificamente à gana de conhecimento relativa aos sentimentos, às emoções que brotam e vivem nos recessos mais obscuros e profundos, assim, mais delicados e preciosos, do ânimo humano. Também essa história é emblemática. A jovem Psique ama e é amada do deus Amor/Eros, com o qual, porém, por ordem do mesmo deus, só pode encontrar-se à noite, na mais completa escuridão. Mas Psique não se contenta de gozar cada noite de felicidade e da paixão que o deus Amor lhe concede. Dessa forma, vencida pela curiosidade por ver o seu rosto – acreditando desse modo poder descobrir, desvelar, a fonte misteriosa das suas emoções, como se poderia

interpretar em linguagem moderna –, certa noite, quando Amor dorme, se avizinha dele com uma tocha e lhe ilumina o rosto (ainda, a luz, o fogo, é o que faz conhecer), descobrindo sua esplêndida face. Amor, a esse ponto, desperta e, para punir a desobediência, envia a jovem ao reino dos mortos.

Mais uma vez um mito cujo momento central é o limite à consciência, ao conhecer; nesse caso, os próprios nomes dos protagonistas, Amor e Psique, parecem quase advertir, diretamente, a nós, Modernos, do ir muito além com nossos aparentemente profícuos e válidos estudos. Com os quais pretendemos jogar luz definitiva sobre o lado mais obscuro e profundo do ânimo humano, pela gana de abrir-lhe os mecanismos e compreender os mistérios, graças aos quais nascem e se desenvolvem em nós as paixões, emoções, nosso próprio ser, enfim. E tudo isso ignorantes do risco de ver essas mesmas emoções naturais esvanecerem, não apenas atingidas pela luz artificial e artificiosa (e não de fato clareadora) de nossa consciência meramente científica.

Vem-se a perguntar: que coisa resta do ânimo humano, das suas paixões, emoções e sentimentos, depois que certas ciências (as assim ditas ciências humanas) lhe escangalharam, com os seus sistemas inadequados (e, no entanto, invasivos), presos de empréstimo da bagagem dos instrumentos lógicos e técnicos, que são empregados pelas ciências matemáticas para perscrutar a natureza? Como aplicar a uma substância livre e misteriosa, como é a alma, métodos e instrumentos de estudo criados para decodificar os segredos (e nem sempre sem danos) da matéria inerte e determinada? A exemplo: o estudo das ações-reações, das pretensas relações de causa-efeito, conscientes ou inconscientes, que estariam na base do Eros – penso na teoria dos “complexos” psicológicos, ou dos traumas infantis –, não termina por dar ao próprio Eros uma visão imprecisa, mecânica e reducionista, mas, sobretudo, por tolher-lhe a espontaneidade, a liberdade e, assim, por atá-lo? Não seria melhor seguir o antigo conselho do deus Eros/Amor e gozar o prazer que nos concede o escuro, um escuro que, porém (como devemos aprender a compreendê-lo, liberando-nos de certos estereótipos, iluministas), não é como acreditamos nós, Modernos, uma mera ausência de consciência/conhecimento, mas, ao contrário, outro modo de conhecer. E até o único modo de conhecer determinadas

situações existenciais, que o raciocínio poderia somente destruir na sua mania de iluminar, mas nunca de, verdadeiramente, penetrar.

O mito e a infância

Como já dito, sociedades ou civilizações mais ricas, quanto ao acúmulo de cultura, estão, é certo, em condições de usufruir em parte da experiência mítica transmitida no tempo, de geração em geração, mas ainda não é possível compreendê-la completamente. É legítimo perguntar-se se estamos também em condições de enriquecê-las com a introdução de novas visões míticas. Tecnicamente pareceria impossível: uma sociedade que perdeu seu estado primigênio não poderá mais ter acesso às visões que somente esse estado consentia.

O discurso, porém, muda ligeiramente se do nível social se vai àquele individual. Todo indivíduo singular se encontra, de qualquer modo, e por um tempo mais ou menos breve, ao nascimento e durante a infância, no estágio primigênio. Toda nova geração é, assim, para uma sociedade, a ocasião para jogar um novo – ainda que fugaz – olhar aos fundamentos existenciais do Homem. Obviamente, é preciso fazer algumas precisões. Antes de tudo, o bebê, ou o infante, não atravessa, em seus primeiros períodos de existência, simplesmente uma fase, digamos assim, primigênia, mas se encontra também a viver efetivamente em uma situação de incompletude (primitividade, do ponto de vista evolutivo). É verdade que também na criança existe um núcleo “espiritual” perfeito, porém, nesta, a não maturação orgânica (entendida, em sentido amplo, também do seu sistema nervoso central), em certo sentido, restringe a amplitude desse núcleo e das suas concretas possibilidades de ação. Deve-se considerar que a imersão da criança no próprio sistema cultural é imediata (já no estado pré-natal), e, dessa forma, do princípio começa aquela “osmose” que modifica, pouco a pouco, o estado primigênio. Não obstante isso, a criança está mais claramente em condições de ter visões míticas do mundo do que um adulto. Um claro indício disso é banalmente retraçável no profundo interesse que demonstra por uma forma particular de mito, a fábula.

Devemos, a esse ponto, colocarmo-nos ao menos dois quesitos fundamentais. Eis o primeiro: qual é a vantagem, no senso do ser humano, de passar (permanecendo por um tempo adequado) por meio dessa condição de observador mítico do mundo? A resposta, tenho, seja uma consequência lógica e imediata de quanto foi dito até agora sobre a essência do mito, sobre seu papel na historicidade humana. Se, na verdade, a visão mítica é uma visão imediata e de uma perspectiva específica – dadas as condições peculiares, não permanentes e provavelmente irrepetíveis de sua vida – que o Homem pode ter dos aspectos fundamentais da realidade, o conjunto de “informações” que esse momentâneo “estado de graça” concede a quantos o vivem, essa resulta negada àqueles de épocas sucessivas. E é claro que, em sendo informações, conhecimentos, que se relacionam aos fundamentos mesmos da experiência humana, não se pode ser totalmente indiferente ao fato de não poder-se mais estar de posse desses. O Homem continua, ainda quando a fresta mítica se fecha, a estudar e indagar a própria condição humana, e, por certos aspectos, graças ao acúmulo de noções e experiências, o fará também por outras perspectivas, como pelas informações indiretas fornecidas pela arte, poesia etc. De outra forma, a experiência mítica permaneceria inacessível e com o tempo se arriscaria desaparecer, de não fazer mais parte da bagagem da consciência/conhecimento humanos.

O risco desse completo esquecimento de uma parte de si a Humanidade o evita, graças ao fato de que aquilo que não é facilmente concedido a uma civilização (ou seja, tornar ao estado primigênio) pode sê-lo aos sujeitos singulares. Toda criança que nasce tem, por algum tempo, a possibilidade de lançar um olhar através da “fresta mítica”, que para ela pode, excepcionalmente, reabrir-se. Para uma sociedade, toda nova geração é, assim, uma oportunidade preciosa para reapropriar-se de alguns saberes fundamentais, para aceder novamente e visualizar as partes mais profundas e escondidas do mapa sobre o qual são assinalados os pontos essenciais e iniciais do seu percurso existencial. É, em suma, para uma civilização, uma ocasião preciosíssima para recontrole sua própria rota.

Para o sujeito singular, colher e desfrutar ao melhor dessa oportunidade significa, também, percorrer novamente em primeira pessoa, direi, quase recapitular em si, a inteira historicidade da civilização à qual pertence. Esse é um aspecto de importância central, ainda mais hoje, quando estamos inclinados a coletivizar (a ter por correto e automaticamente para todos), com muita facilidade e superficialidade, os esguardos dos sujeitos singulares. O fato de que um indivíduo nasça e viva ao início do terceiro milênio, e, assim, centenas ou milhares de anos depois de Sócrates, Platão, Aristóteles, César, Cícero, Carlos Magno, Dante, São Tomás de Aquino, e depois Michelangelo, Skakespeare, Beethoven, não significa, automaticamente, que em qualquer de nós o inteiro percurso de nossa civilização tenha tido lugar. Não é porque um jovem de hoje sabe usar um computador que pode considerar-se superior a quantos o precederam, ou ter por certo e superadas as passagens que a história e a civilização fizeram antes dele. O risco que se deve reconhecer na famosa imagem dos anões sobre os ombros dos gigantes é daqueles que gozam de uma altura que não lhes pertence. O “nanismo” individual não é nunca compensado pelo “gigantismo” da civilização à qual pertence, e que pode difundir-se à própria civilização.

Entremos agora no segundo quesito. Quais são as condições, os elementos, que podem favorecer (ou, por outro lado, desfavorecer), na criança, o acesso e a permanência (por um espaço de tempo adequado) no estado de observador mítico do real?

As condições gerais estão, implicitamente, já elencadas, porque, em substância, são as mesmas de que se valem para toda uma civilização: a não excessiva presença de acumulações culturais e de estruturas científicas capazes de fornecer explicações capilares, iluminantes e precisas (mas não monoperspectivas) de todo aspecto do real (ou melhor, de todos aqueles aspectos do real suscetíveis de serem cientificamente explicados). O sujeito singular, ao nascimento, é praticamente ainda estranho a essa complexa e constringente armadura cultural, e, se bem o processo de “osmose” com o mundo e a cultura, que sobre ele predominam, comece imediatamente e continue, de maneira espontânea e inevitável, é

certamente obra da função educativa se esse processo pode resultar mais preciso, completo e rápido.

É, assim, sobre como tal instrumento educativo deverá aparelhar-se e regular-se, que, em substância, se precisará tratar. Resulta, já evidente dessa premissa, uma verdade talvez um pouco incômoda para aqueles que se possam definir como educadores profissionais ou operadores das ciências formadoras: mais que um afazer, à educação é solicitado um (real) não fazer. Mas prossigamos com ordem.

J.J. Rousseau (1972, p. 352) escreve, no começo do primeiro livro de Emílio:

Ora, dessas três diferentes educações, aquelas da natureza não dependem de nós, e aquela das coisas depende somente em certos aspectos. Aquela dos homens é a única da qual somos, de fato, os patrões, se bem que não o sejamos quer por suposições; porque quem pode esperar de dirigir inteiramente os discursos e as ações de todos aqueles que circundam uma criança?

A ideia de que tudo (na acepção mais ampla do termo) concorre à educação de uma criança não é, de certo, fruto do engenho de Rousseau, mas é um dado facilmente presumível da evidência dos fatos e, de qualquer modo, desde sempre observado. É, porém, emblemático o fato de que Rousseau sinta a necessidade de rebater e precisar esse conceito propriamente no início do Emílio, que se tornaria um dos capítulos fundantes da moderna ciência pedagógica. Provavelmente, aquela mesma extrema sensibilidade que o levará, de fato e por absurdo, a desaconselhar a adoção do seu tratado como um concreto manual de educação, deve haver-lhe feito preconizar que toda evolução da ciência pedagógica seria, em sua essência, resultante na constante e crescente invasão e colonização da parte mesmo da nova disciplina científica dos “campos educativos” (os quais Rousseau define da natureza e das coisas) tradicionalmente de fora da atribuição humana e de qualquer aspecto residual não controlado presente também no único “campo educativo” parcialmente à disposição da pedagogia humana.

A galáxia das modernas ciências da educação terminou efetivamente por difundir a própria influência e o próprio controle sobre praticamente cada elemento que interage com a criança e que pode, assim, concorrer a sua formação. Dos âmbitos mais estreitamente materiais e externos, pensemos, por exemplo, na estruturação dos ambientes educativos (estúdios científicos das formas, cores, símbolos, imagens etc.) àqueles imateriais e internos aos quais a interação entre ciência pedagógica e psicológica fornece inquietantes (ainda porque somente em aparência corretos) instrumentos de acesso.

Essa situação vem, evidentemente, a criar aquele invasivo retábulo científico de controle e ordenamento cultural que é, pela própria natureza, desmitificante. É, de resto, a lógica toda moderna da falta de conhecimento/consciência e de razão, na ausência de cientificidade, a favorecer esse processo que, frequentemente em boa fé, busca por subtrair a criança ao risco da “escuridão” educativa – ou seja, dos contatos com os elementos incontrolados e, assim, por definição, nocivos, da realidade.

Aquilo que frequentemente foge à ciência moderna são os aportes educativos que podem fornecer o encontro direto e não manipulado da criança com a realidade, em prática o insubstituível poder formativo de que são carregados os elementos espontâneos (aqueles, para voltar a Rousseau, pertencentes às primeiras duas categorias por ele delineadas) e basilares da existência, também e talvez, sobretudo, dando espaço a Ésquilo (πάθειμᾶθος⁴), aqueles de valência negativa: autoridade, limite, poder, força, incômodo etc.

Obviamente esses elementos não devem (como o próprio Rousseau nos há de alguma forma incautamente sugerido de fazer) ser artificialmente reconstruídos pelos educadores. A vida os fornece espontaneamente, e a educação deve simplesmente deixar-lhes o campo e não embarçar-lhes a ação. Qual efeito fará em uma criança a severidade do professor, o incômodo do banco escolar, o aspecto austero do mobiliário, a imposição de limites etc.? Um educador, que não é mais um observador mítico do mundo, não pode sabê-lo, nem deve procurar – em vão – de calculá-lo.

⁴ O conhecimento/a consciência vem/vêm do sofrer.

A ele deve parecer bastar que a sua autoridade seja funcional para obter uma certa disciplina formal, certo respeito e certo grau de empenho. Porque isso, ao não querer desbravar e invadir campos que não lhe parecem próprios – do ilimitado e do não científico, por exemplo – é o quanto parece restar à humana educação.

Recebido em: 17/05/2012

Aprovado em: 22/06/2012

Referências

ESCHILO. *Agamennone*, vv 176 ss.

OVIDIO, Publio. *Le metamorfosi*. Torino: Einaudi (*ET Scrittori*), 2005.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. L'Emilio In: _____. *Opere*. trad. italiana di L. De Anna. Firenze, 1972.